

Televisione e sviluppo morale*

La televisione come alibi

Di tanto in tanto, con cadenze più o meno regolari, la televisione viene demonizzata: in rapporto all'infanzia, in particolare, si fanno rilevare gli effetti negativi della «dipendenza televisiva», il carattere diseducativo di molti programmi, la passività indotta dalla fruizione delle immagini. È possibile che tutte queste imputazioni siano vere, ma non mi pare che se ne abbia un'assoluta certezza: per quanto mi riguarda, io la televisione la manderei assolta per insufficienza di prove.

Ci sono studi, ad esempio, che stabiliscono una correlazione positiva tra la quantità di ore passate davanti al televisore e l'aggressività dello spettatore. Indagini di questo genere sono molto frequenti, anche in aree culturali diverse. I risultati, di solito, non variano: i bambini che guardano «troppo» la televisione sono più aggressivi di quelli che vi dedicano meno tempo. Non mi convince. Ho l'impressione che qui si tenda a scambiare l'effetto per la causa. Se un bambino passa troppo tempo al televisore, non sarà che gli mancano altre e più naturali forme di soddisfazione, e che le sue occasioni di rapporti sociali e affettivi sono insufficienti? Un bambino che sia trascurato dalla famiglia facilmente sviluppa forme di aggressività; e che poi faccia degli spettacoli televisivi un surrogato dei rapporti sociali è quasi una necessità. Dunque, l'aggressività del soggetto teledipendente potrebbe essere determinata non dal televisore, ma dalla famiglia. Si dovrebbe allora essere grati alla televisione, che consente alle famiglie col-



pevoli di crearsi un alibi, un perverso demone al quale addebitare il caratteraccio che il figlio si ritrova. Quante inadempienze della famiglia, del resto, vengono sempre più spesso scaricate su capri espiatori fittizi? La scuola è un buon esempio di quel che dico, perché di solito è a lei che si addebitano sbagli educativi o si addossano responsabilità che sono dei genitori.

Mi sembra perciò giusto sospendere il giudizio sui misfatti della televisione. Invece, si può forse tentare di comprendere alcune influenze possibili della narrazione televisiva sullo sviluppo della personalità e delle istanze morali.

L'imitazione dei modelli televisivi

Buona parte degli schemi di comportamento sociale sono acquisiti per imitazione. La ripetizione delle azioni di un altro, assunto come modello, non è quasi mai una semplice «copia» – tranne che nei casi che Miller e Dollard definiscono di «*comportamento imitativo disadattivo*»¹; normalmente, l'intelligenza e la plasticità del soggetto adattano il comportamento imitato alla varietà delle situazioni e lo assimilano alla configurazione specifica della personalità individuale. Ma credo indubitabile che l'imitazione di un modello di successo sia una prassi fondamentale nella costruzione di una personalità.

Ebbene, sarebbe interessante – se fosse possibile – indagare quali personaggi televisivi vengano imitati, e in che misura e con quali correzioni adattive, dal pubblico infantile. Mi è già capitato, ad esempio, di sentir pronunciare da un ragazzino battute o espressioni desunte da qualche serial televisivo: spesso gli adulti, che non seguono lo stesso programma, si stupiscono e si estasiano di fronte a questa presunta manifestazione di «creatività» infantile – e il successo così ottenuto rinforza positivamente il comportamento acquisito. Ho il sospetto che molto «umorismo» dei bambini sia di marca televisiva. Ma sarebbe più interessante sapere se il processo imitativo nei confronti del mezzo televisivo si limiti alla superficialità dei comportamenti esteriori e a



qualche prestito linguistico, o se scenda in profondità e investa la formazione dei valori e delle norme morali.

Norma morale e suggestione onirica

Nella letteratura moralistica di tutti i tempi ritorna con singolare frequenza la diffidenza o addirittura la condanna del teatro. Capostipite di questo atteggiamento di rifiuto è Platone: la sua condanna dell'imitazione poetica è determinata dal fatto che i versi, letti o recitati, evocano passioni che dall'attore si trasmettono al pubblico in una sorta di contagio emotivo². C'è dunque qualcosa di epidemico, una fascinazione profonda in questo processo di empatia che la favola poetica sa evocare in chi l'ascolta; quanto basta perché Platone ne diffidi, specie nell'educazione infantile: «*Perciò, come sembra, dobbiamo anzitutto sorvegliare i favoleggiatori e se le loro favole sono belle, accoglierle, se brutte respingerle. Poi persuaderemo le nutrici e le madri a raccontare ai fanciulli le prime ed a formarne le anime con le favole assai più che con le mani i corpi; però dobbiamo ripudiare la maggior parte delle favole che si raccontano oggi*»³.

Platone era convinto che, proprio per il potere di suggestione e la sottile magia che si sprigiona dalla favola, per mezzo di essa si possano *plasmare le anime infantili*. Ma è credibile questa intuizione filosofica?

La prima esposizione massiccia ai programmi televisivi avviene ad un'età in cui l'acquisizione delle norme è caratterizzata dal *realismo morale*. L'*eteronomia* della norma – tipica di questa età – suggerisce in primo luogo la predisposizione del soggetto ad acquisire l'imperativo dall'esterno con piena convinzione della sua assoluta validità: vi è dunque incapacità

di opporre alla norma ricevuta quella vigilanza che è consentita dall'autonomia di giudizio.

È da supporre allora che, se la «favola» televisiva esercita il suo potere di suggestione anche nella trasmissione di contenuti etici (positivi o negativi), la loro assunzione avvenga nella forma dogmatica del realismo morale proprio dell'età infantile. Ed è anche verosimile che questo dogmatismo etico tenda a perdurare maggiormente in quei soggetti nei quali una certa deprivazione culturale rende più difficile la vigilanza critica e la relativizzazione delle norme¹⁾.

Credo, poi, che la fiduciosa assunzione dei valori desunti dai modelli televisivi sia facilitata da quel processo di *reifificazione dei contenuti di coscienza* che Piaget ha illustrato, ad esempio, con riferimento al sogno: «(...) il sogno, anche quando il bambino sa già bene che è ingannevole nel suo contenuto, è sistematicamente considerato, fin verso i 7-8 anni, come una realtà obiettiva, una specie di immagine eterea che vaga nell'aria e che si fissa davanti agli occhi»²⁾.

Questo riferimento al sogno credo rappresenti bene lo sguardo con cui il bambino segue la favola televisiva: molti autori hanno rilevato la presenza di parecchi elementi comuni all'attività onirica e all'immagine filmica³⁾. L'inconscio e il televisore parlano un linguaggio per molti versi simile: e le figure che passano sullo schermo hanno la stessa evanescenza delle immagini del sogno. Nell'età infantile questi contenuti di coscienza mantengono una sostanziale ambiguità: *non sono veri eppure esistono*, in qualche forma e in qualche luogo. Se è vero, come sembra provato⁴⁾, che anche un adulto ha minor potere di vigilanza critica sulle immagini filmiche che sul messaggio scritto, i bambini d'età prescolastica devono essere particolarmente indifesi nei confronti della suggestione onirica dello spettacolo tele-

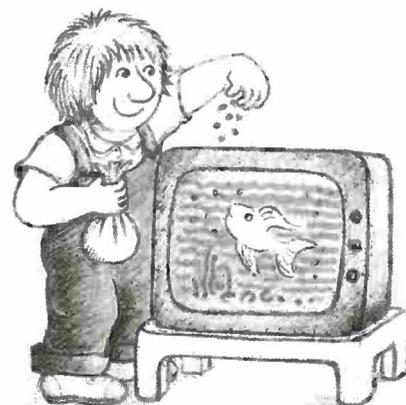
visivo. E, naturalmente, la sottomissione alla fascinazione televisiva deve essere maggiore in coloro che dedicano alla visione un tempo considerevole; se non altro perché è provato che *la quantità degli stimoli riduce la capacità di elaborarli a livello cosciente*⁵⁾.

In un certo senso si può dunque parlare di effetti negativi in coloro che si somministrano una dose eccessiva di televisione. Ma qual è la dose «giusta»? Non sono sicuro che il limite tra la normalità e l'eccesso vada fissato nelle due ore giornaliere, come ritengono alcuni pediatri statunitensi; ma ammesso che questa quota abbia qualche fondamento, parrebbe che i nostri ragazzi (almeno quelli della scuola media di Losone I) si situino, con la loro media giornaliera di 1 ora e 46 minuti di televisione, al di sotto del livello di guardia (e comunque ben al di sotto della media di 25 ore settimanali fatta registrare dai ragazzi statunitensi della stessa età)⁶⁾.

Verso un'etica del sentimento?

Se sembra ragionevole supporre che i programmi televisivi esercitino un potere di suggestione anche per i modelli di comportamento morale e per i valori che forniscono, quale formazione etica ci si deve attendere?

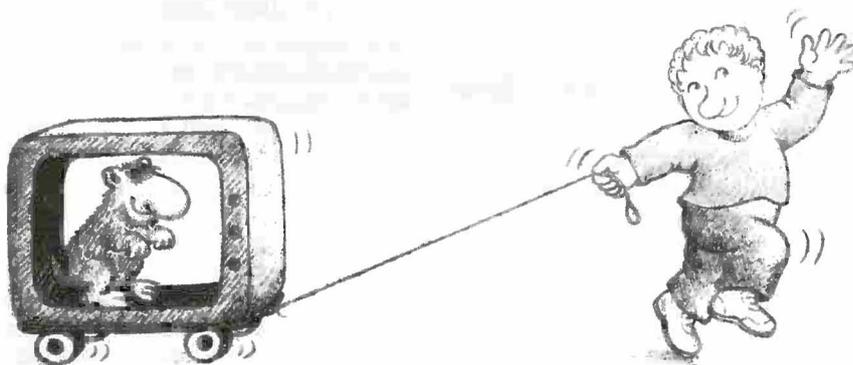
Se analizziamo i contenuti dei programmi televisivi (parlo di quelli per bambini: quelli per gli adulti, se osservati dai bambini, trasmettono ovviamente anche a loro la stessa promiscuità di valori contraddittori che è tipica di un'epoca di transizione e di crisi qual è la nostra); se, dicevo, ci soffermiamo sui contenuti, non mi pare che i valori e i modelli siano cambiati molto rispetto a quelli che i bambini di trenta o quarant'anni fa apprendevano dai libri. Solidarietà, amicizia, coraggio, amore per la famiglia, desiderio di successo, lotta vittoriosa contro le difficoltà e contro il male sono ancora le categorie mora-



li prevalenti della narrazione televisiva per l'infanzia. Ciò che è cambiato, mi pare, è l'intonazione, l'atmosfera, il *linguaggio* con il quale questi valori vengono detti. L'impatto emotivo è molto più forte e immediato. Ciò non dipende solo dal fatto che l'immagine ha un potere di coinvolgimento maggiore della parola scritta: è invece esasperatamente emotivo proprio lo stile voluto dagli *storytellers*. Se si tratta di una scena bellica, come in tanti *cartoons* fantascientifici giapponesi, la violenza dell'attacco è evidenziata con tutti i mezzi espressivi propri del linguaggio filmico: l'indignazione, l'odio, l'ira, il dolore si offrono nell'immediatezza cruda dell'immagine insistita. Ma anche la compassione, la simpatia, l'amore sono ripetuti all'infinito e l'effetto espressivo prevale di gran lunga sull'esile intreccio della struttura narrativa. Quello televisivo è, insomma, un messaggio che si rivolge direttamente al cuore e che non ammette il coinvolgimento della riflessione.

Se da questo materiale fantastico deve nascere un'etica, mi sembra probabile che si tratti di un'etica del sentimento. Un'etica simile è stata teorizzata più volte nel discorso filosofico, specialmente nella filosofia inglese del Settecento: essa avrebbe il suo fondamento non in un imperativo trascendente, né in un accordo contrattualistico, né in una razionalità universalizzabile, ma solo nell'emotività; più esattamente, in quella *simpatia* che è, etimologicamente, la capacità di immedesimarsi nello stato d'animo altrui e di dividerne le sofferenze e le gioie in forma finzionale. Ebbene, l'educazione che esce dal televisore (per lo meno nei programmi per l'infanzia) è massicciamente fondata sul sentimento e si rivolge all'emotività.

Ma, del resto, la nostra è una società in cui l'emotivo è coltivato fino al-



l'eccesso: vi si ricorre per mobilitare le masse – sia per le campagne ecologiche (del tipo: «Salviamo la foca!»), sia per quelle politiche (votare pro o contro il nucleare, pro o contro l'aborto), sia per vendere prodotti commerciali (se hai la forfora, nessuno ti ama). È facile vedere che i canali privilegiati di accesso al pubblico, in questo nostro mondo pubblicitario, sono la paura, il desiderio, gli affetti, i sogni.

Così, in fondo, la televisione sta plasmando le personalità infantili esattamente per l'ambiente nel quale devono vivere. In un certo senso, anzi, il mondo televisivo è *l'ambiente* dentro il quale si vive: lo è comunque molto più di quel mondo agricolo del quale si continua a parlare a scuola e che sempre meno è vero e reale – almeno per molti bambini cresciuti nelle città; mentre sempre più credibile e vero diventa quell'altro mondo, quello della pubblicità e dell'evasione fantastica che si incontra nel televisore.

Andiamo, forse, verso una società onirica; e forse una civiltà del sogno sta radicando anche l'etica nel finzionale e nell'emotività dei processi immaginativi.

Se questo sia un bene o un male, mi pare troppo presto per deciderlo: la nostra civiltà sta cambiando, non possiamo giudicarla con il rimpianto del passato.

Franco Zambelloni

* (Relazione tenuta in occasione delle giornate di studio dell'O.M.E.P. sul tema *Televisione e prescolarità*).

1) N.E. MILLER - J. DOLLARD, *Imitazione e apprendimento sociale*, trad. it., Franco Angeli, Milano 1977, pp. 135 e segg.

2) *La Repubblica*, X, 604 b - 607 a.

3) *La Repubblica*, II, 377 b - c (trad. di Franco Sartori, Laterza, Bari 1966).

4) Così sembra risultare da studi condotti negli Stati Uniti: nel passaggio dagli 11 ai 15 anni, l'evoluzione dalla predilezione per una comunicazione fantastica a quella per una comunicazione reale sembra manifestarsi maggiormente tra ragazzi appartenenti alla fascia socioeconomica superiore e a quella inferiore. Cfr. W. SCHRAMM, J. LYLE, E. PARKER, *La televisione nella vita dei nostri figli*, trad. it., Franco Angeli, Milano 1971, pp. 179 e segg.

5) J. PIAGET, *Il giudizio morale nel fanciullo*, trad. it., Giunti-Barbera, Firenze 1972, p. 152.

6) Cfr., ad esempio, C. MUSATTI, *Psicoanalisi e vita contemporanea*, Boringhieri, Torino 1960, pp. 144-146, 198-216; E. MORIN, *Il cinema o dell'immaginario*, Silva, Milano 1962.

7) L. LUMBELLI, *La comunicazione filmica*, La Nuova Italia, Firenze 1974, pp. 89 e segg.

8) L. LUMBELLI, op. cit., pp. 2-3.

9) E. GAURO, *Ragazzi e televisione. Inchiesta presso la Scuola media di Losone I*, in: «Informazioni statistiche», Ufficio Cantonale di Statistica, aprile 1990, pp. 7-23.

E il francese nella scuola media?

Dalla novità ai problemi aperti

«Quando il francese è una novità», questo era il titolo di un contributo apparso sul no. 154 (giugno 1989) di Scuola Ticinese in cui si forniva uno spaccato della situazione venutasi a creare nella Scuola Media con l'arrivo degli allievi della Scuola Elementare ormai già «ferrati» nell'idioma di Voltaire grazie a tre anni di attività improntate soprattutto al comunicare spontaneo e alla scoperta ludica della lingua. Ora che tutti gli allievi beneficiano di questa occasione di apprendimento e che la Scuola Media si è appropriata della nuova realtà, occorre analizzare con spirito critico i problemi che via via si pongono tanto sul piano pedagogico-didattico quanto su quello culturale e indicare le vie da percorrere. Qualche indicazione in questo senso è stata proposta in un articolo ancora più recente, pubblicato sul no. 164 di Scuola Ticinese. Utili suggestioni si possono però anche trarre dal lavoro di valutazione e di ricerca che in questi ultimi tre anni è stato fatto per guardare, da vicino e con il contributo degli insegnanti, effetti positivi e problemi scaturiti da una riforma che sicuramente ha conferito al francese, elemento tradizionale e classico dei nostri programmi scolastici, un alone di novità. Fra le attività di ricerca e di valutazione i cui risultati sono disponibili e finora non ancora proposti ad un pubblico più vasto rispetto agli addetti ai lavori, vi sono delle prove svolte dagli allievi di seconda media e un ampio confronto con tutti gli insegnanti di francese sulla base di suggestioni emerse da un'indagine svolta presso gli insegnanti stessi e le prove sottoposte agli allievi in prima media.

Affrontiamo dapprima qualche spunto offerto dagli incontri regionali che si sono tenuti con i docenti per passare poi ai risultati delle prove.

Gli insegnanti hanno accettato la sfida

La scelta di effettuare incontri con i docenti a livello regionale mirava a favorire un coinvolgimento diretto nella lettura dei materiali e delle suggestioni e conferire maggiore autenticità all'analisi dei dati e alle eventuali proposte. L'atmosfera incontrata fra gli insegnanti, occorre essere realisti, non

è sempre stata delle migliori. Ad una chiara prevalenza di atteggiamenti aperti, stimolanti, ma anche molto critici si sono affiancate situazioni di diffidenza e di aggressività che hanno palesato un certo disagio verso l'istituzione. Una constatazione è comunque predominante: fra gli insegnanti di francese della SMe sussiste un buon potenziale creativo e innovativo, alimentato dall'interesse per l'apprendimento degli allievi e improntato all'apertura nei confronti delle innovazioni didattiche avviate. Anche se qualche docente non nega di sentirsi a volte oggetto di inutili sperimentazioni istituzionali e preferirebbe adagiarsi ad un lavoro indisturbato e scevro da cambiamenti, la maggior parte ha accettato la sfida della riforma, cosciente che, anche nella scuola, chi si ferma fa inesorabilmente marcia indietro. Sussiste comunque un forte bisogno di stimoli positivi e rassicuranti che devono provenire anche dall'istituzione, altrimenti il disagio può facilmente prendere il sopravvento. Ciò va sottolineato in quanto i problemi pedagogico-didattici e istituzionali sono effettivi e richiedono da un lato una particolare attenzione da parte dei quadri responsabili e del Dipartimento della pubblica educazione e dall'altro lato la costruzione di nuove competenze didattiche. Su tutto questo gli insegnanti manifestano un vasto consenso e insistono sulla priorità da conferire alla formazione continua e alle misure istituzionali che favoriscano la collaborazione fra i docenti, lo scambio produttivo di idee e materiali, le possibilità di riflessione in comune, il coordinamento con gli ordini di scuola precedenti e susseguenti, ecc.

Bravi gli allievi, ma...

Non intendiamo annoiare il lettore con molti dati sulle prove svolte dagli allievi (maggio 1989). Preferiamo selezionare alcune indicazioni che possono fornire lo spunto per riflessioni assai pertinenti. Non senza prima aver ricordato che la prova scritta, svolta da tutti gli allievi di seconda media, comprendeva compiti tesi a verificare la comprensione di un testo scritto, l'espressione scritta e talune competenze grammaticali, mentre la